

Slavko Gaber: **DECENIUL SCHIMBĂRII**

e-mail: slavko.gaber@guest.arnes.si

Introducere

Tedesco (1998) susține că “în cel puțin ultimele trei decenii, ca răspuns noilor provocări ale dezvoltării sociale, sistemele educaționale au fost supuse unei succesiuni de propuneri de reforme divergente (...)” (79). Autorii lucrării *Un deceniu de reforme în învățământul obligatoriu (...)* (1996) indică faptul că în decursul “anilor ’80 începutul anilor ’90, sistemele educaționale din Uniunea Europeană (UE) și statele din AELS/AEE au trecut prin numeroase reforme care au afectat diferite domenii și nivele în dependență de țară” (7).

Tedesco mai menționează că toate reformele „în mod paradoxal au mărit rigiditatea lor (sistemelor educaționale (S.G.)) și opoziția față de schimbări” (Tedesco 1998, 79).

Totuși afirmarea lui Tedesco pare a fi prea curajoasă. Poate că în anumite țări numeroasele reforme au produs „opoziție față de schimbări”, dar pe de alta parte, este de asemenea adevărat că într-un număr de cazuri schimbările s-au produs din simplu motiv că era momentul oportun pentru acestea. Deși în orice sistem de învățământ există un grad de rigiditate și opoziție față de schimbări, dilema adevărată ține nu de necesitatea schimbării învățământului, și nici de direcția impulsului pentru schimbare, dacă acesta vine din afară sau din interiorul sistemului – întrebarea adevărată este: este acesta momentul potrivit pentru schimbare sau nu? Și desigur mai există și un alt moment

important privitor la schimbarea din învățământ – în ce direcție și cum ar trebui să facem schimbarea?

Sloganurile de tipul „educația este în schimbare continuă”, etc. sunt departe de realitate – validitatea unei astfel de afirmații este egală cu afirmația precum că sistemul de învățământ este rigid și mereu la fel.

Prima mea teză este că sistemul de învățământ – aproape ca și orice alt sistem – este parte a schimbării, chiar promotorul schimbării sau un element al conservării status-quo-ului în raport cu *Zeit Geist* (Ger. Spiritul Timpului).

„Schimbările introduse în decursul ultimului deceniu în toate sistemele de învățământ din UE și țările AELS/AEE par să indice că odată cu sfârșitul secolului revendicările sociale, culturale și economice au forțat Europa să-și redefinească politicile educaționale și sistemele de învățământ” (Un Deceniu (...), 1996, 7).

Fiind de acord cu autorii lucrării *Un deceniu de reforme în învățământul obligatoriu*, nu vreau să afirm că în reformele recente din Europa nu s-a întâmplat nimic care ar produce „rigiditate și opoziție față de schimbare”. Din contra, fiecare schimbare sau reformă¹ este în pericol să introducă schimbare când nu se ține cont de avantajele reale ale schimbării.

*

¹ De dragul acestui text voi folosi distincția între schimbare și reformă folosită în *O Decada* (...): “nu toate schimbările, superficiale sau mai radicale, de durată scurtă sau lungă, merită să poarte numele de reformă. Conceptul reformei adoptat pentru acest studiu este: fiecare schimbare în sistemul de învățământ care:

- este intenționat și de lungă durată, răspunde unei politici educaționale specifice și este introdusă cu intenția de a fi una de durată, și
- a provenit de la Guvern sau de la o autoritate regională în domeniul învățământului cu împuterniciri în învățământ și a fost transformată într-o măsură legislativă obligatorie.” (7)

Schimbările în Slovenia

Slovenia este o țară amplasată în sudul Europei centrale, „între limita sud-estică a munișor Alpi și Marea Adriatică de nord. La vest Slovenia se mărginește cu platourile de nord ale Italiei, înspre est ea se deschide spre câmpia Panonică și în partea de sud-est spre Alpii Balcanici (Prunk, 1996, 7). Aceasta țară, având frontiere cu Austria, Italia, Croația și Ungaria, este plasată într-un teritoriu care „în decursul întregii istorii a servit ca o regiune de trecere” (ibid.). Teritoriul Sloven este o răscruce care leagă Europa Centrală cu Marea Mediterană și Peninsula Balcanică și Italia cu câmpia Panonică.

Statul nou format a pornit înspre viitor cu speranță și frică. Speranța totuși a prevalat. Tendința spre bine și spre nou, care s-a intersectat deja cu realitatea ultimilor ani ai „primăverii” Slovene în cadrul Iugoslaviei, a fost doar consolidată de către statul independent. Învățământul era un element important în structura așteptărilor națiunii înainte de independență și chiar mai mult după obținerea independenței.

Independența; trecerea de la socialism la democrație parlamentară reprezentativă și astfel spre un sistem pluralist de valori; eforturile de alăturare proceselor integraționiste din Europa combinate cu dezvoltările din sfera producerii și disciplinelor științifice cereau schimbări – reforme în domeniul învățământului.

Procesul schimbării esențiale a început deja în timpul *ancien régime*. Profesorii și directorii de școli au început cu un număr de proiecte inovatoare. Mai mult ca atât, unul din cele mai importante „proiecte” al opoziției fostului liderism politic a fost restabilirea gimnaziilor care au fost desființate,

reintroducerea *Maturei*, și substituirea sociologiei, culturii civice, etc. cu fosta disciplină „civică” (Autogestiunea și Marxismul). Camera Micului Business pe de altă parte a cerut re-inaugurarea sistemului dublu.

Din aceste motive a doua mea teză este că reformele educaționale din Slovenia au avut loc într-o împrejurare care cerea schimbări.² Totuși schimbările care aveau loc și care trebuiau să aibă loc cu o susținere sporită din partea cetățenilor, profesorilor și părinților, ca și în oricare altă parte a Europei, nu se confruntau de „lipsa oponenților schimbărilor, fie în rândul politicianilor, profesorilor sau chiar părinților” (Un Deceniu (...) (1996, 7).

1. Un număr de întrebări au fost ridicate în fața grupului de experți din partea fostei opoziții, acum în post de inaugurator ai schimbărilor (reformelor). Fiind acum în poziție de a face propuneri și de a acționa, fostul grup de opoziție - *Grupul din Domeniul Școlar* - a decis o abordare treptată.

S-a decis așa o abordare deoarece schimbările aveau deja loc și mergeau în direcția potrivită. O țară cu un sistem de învățământ puternic nu ar trebui să schimbe sistemul de învățământ în grabă și cu orice preț, în pofida schimbărilor din sistemul politic și independență. Identificarea a ce trebuie să schimbăm și cum să schimbăm – aceasta era provocarea.

2. Reforma în sensul „procesului intenționat de lungă durată” a început cu reconsiderarea concepțiilor.

² “Cerințele recente pentru schimbare în sistemul de învățământ al Sloveniei au fost exprimate în studii de evaluare la sfârșitul anilor 80. Totuși schimbarea sistemului social semnifică că schimbările din sistemul de învățământ au devenit o necesitate. Astfel, la începutul anilor 90 Slovenia s-a alăturat curentului European de reforme în sistemele de învățământ.” Svetlik, Barle 1999)

Susținerea acestor propuneri de schimbare în sistemul existent prin analizele comparative ale diferitor sisteme străine și schițarea soluțiilor conceptuale au pus capăt „practicilor trecute în care soluțiile conceptuale ce lipseau de multe ori erau înlocuite de legi, sau absența lor (...) era ascunsă” (Krek (ed.), 1995, 7).

Autorii de asemenea au dorit, prin prezentarea diferitelor soluții, să pună capăt practicilor în care referințele la expertiză semnificau în primul rând ascunderea deosebirilor între experți și fetishizarea „soluțiilor experte”.

Reieșind din diferite teorii și filozofii, experții au avut opinii diferite referitor la unele probleme noi și esențiale, de exemplu introducerea învățământului obligatoriu de la vârsta de 6 ani. În pofida acestor divergente și prin mai multe discuții, ei totuși au atins un nivel mai înalt de consens asupra problemelor individuale în proiectul propunerii. Unde nu a fost posibil de ajuns la un acord după mai multe tentative, prevala decizia majorității experților. Svetlik și Barle (1999) sugerează că „probabil din cauza euforiei ce a urmat schimbărilor din sistemul social s-a creat iluzia că ar fi posibil de formulat o concepție pentru reforme în sistemul educațional direct din diferite discuții academice și conferințe implicând un mare număr de experți, pedagogi și părinți.” Am putea adăuga că discuțiile academice și conferințele în mare măsură au avut efect și au fost o parte necesară a reformei. Totuși când câteodată se mergea prea departe, ar trebui, în afară de „euforia ce a urmat după schimbări”, de dat vina pe cei ce luau decizii la ministerul educației³ din cauza iluziei discuțiilor deschise.

„După doi ani de propuneri și concepții numeroase dar diferite care au fost propuse la aceste conferințe, a devenit clar că ele trebuiau combinate într-o singură entitate coerentă. Din acest motiv Slovenia, în numele Ministerului Educației și Sportului, a numit un grup de experți care au elaborat strategia de bază a noului sistem de învățământ” (Education in the Republic of Slovenia –

³ Ministrul și unul din cei doi vice-miniștri au provenit din posturi universitare (sociologie și filozofia educației).

White Book 1995). „Această lucrare academică a reprezentat baza formulării noilor legi ale învățământului.” (ibid.)

2.1. În capitole individuale ale *Cărții Albe* era posibil de observat semne expresive ale stării din diferite părți ale învățământului din țară. La prima vedere observăm o gamă largă de capitole individuale și diferite explicații ale comparațiilor și propunerilor derivate din ele. Această divergență indică faptul că părți separate ale sistemului educațional în Slovenia au fost redefinite în mod adecvat și reformulate în a doua jumătate a anilor 80. În general putem spune că în pofida noii codificări a întregului sistem de învățământ, sistemul de astăzi a fost derivat din ceva ce era ascuns în sistemul educațional înaintea introducerii democrației reprezentative, și nu este o înlocuire absolută a *ancien regime*.⁴

Un exemplu tipic al unei astfel de abordări este inclus în capitolul referitor la școlile medii. După ce autoritățile au desființat gimnaziile la începutul anilor 80⁵ împreună cu *Matura* (examinarea la absolvirea scolii), cercurile academice au dezvoltat un fel de rezistență care a rezultat un conflict cu *ancien regime*.

⁴ În unele cazuri, opinia lui Tocqueville referitor la necesitatea Revoluției Franceze poate fi aplicată în cazul trecerii Sloveniei de la socialism la democrație reprezentativă. Această deosebire constă în faptul că în Franța, Revoluția a avut loc în pofida faptului că noul era deja conținut în vechi și că ar ieși la suprafață chiar și fără radicalism și vărsare de sânge, în timp ce Slovenia cu mai mult noroc și cu puțină înțelepciune a reușit să înfăptuiască tranziția “de catifea” către noul sistem. Vezi Tocqueville, 1967.

⁵ “Agenția de învățământ (...) în Februarie 1975 a schițat *Teza asupra Educației Orientate spre Cariera în Domeniul Învățământului Mediu*.” (Cimperle, Vovko, 1987, 104). În cadrul concepției detaliate a învățământului care ar trebui să fie legat de industrie și să pregătească elevi pentru o profesie, desființarea gimnaziilor a fost cea mai discutată problemă. Autoritățile la acel moment au învinuit gimnaziile pentru “caracterul lor elitist, care cauza dualism în sistemul învățământului mediu, care ia de la elevii din școlile profesionale posibilitatea de a continua studiile” (ibid.). Elementele învățământului orientat spre carieră au fost introduse în anul academic 1975/76 pentru elevii din primul an gimnazial. Anularea gimnaziilor a avut loc în anul academic 1981/82 după adoptarea *Legii Educației de Carieră* în aprilie 1980.” Pentru mai multe informații referitor la această problemă consultați Milharčič-Hladnik, Šušteršič, 1986

La sfârșitul anilor 80, înainte de stabilirea democrației parlamentare, această opoziție a dus la liberalizarea generală în domeniul învățământului. Controlul asupra școlilor a fost redus în mod substanțial iar inspecția nu se implica nici în conținutul nici în forma programelor școlare. Criteriile „ireproșabilității politice” și calitatea de membru în Liga Comuniștilor în calitate de condiție pentru preluarea poziției de profesor au dispărut. Victoria noii abordări a fost reflectată în pregătirile pentru reintroducerea gimnaziilor presupuse elitiste în 1990. Consiliul de Învățământ⁶ a decis reintroducerea gimnaziilor în 1990. Matura a fost iarăși recunoscută ca o formă de completare a învățământului mediu și prima *Matura* a avut loc în anul 1995.

Spre deosebire de gimnaziile, școlilor primare (începând cu anul academic 199/2000, 42 de școli au început etapa experimentală de introducere a școlii primare de 9 ani) li s-a acordat multă atenție, la fel și problemei sistemului dual al învățământului profesional.

3. În mod cronologic, proiectarea Cărții Albe a Educației a avut loc în același timp cu modernizarea sistemelor școlare în Europa și în restul lumii. Ea a apărut în perioada schimburilor intense de păreri asupra viitorului învățământului. Raportul Comisiei Internaționale a Învățământului pentru Secolul 21 către UNESCO, care include deliberații intitulate *Învățare: Comoară ce se află înăuntru* și *Carta Albă a Comisiei Europene intitulată Predarea și Învățarea – Spre o Societate care Învăță*, reprezintă doar două exemple ale acestor tendințe.

⁶ Consiliul de Învățământ a fost și este organul suprem de luare a deciziilor în domeniul învățământului din Slovenia. El definește în mod independent conținutul învățământului din instituțiile școlare și preșcolare, cât și conținutul învățământului pentru adulți. Deosebirea dintre sistemul care a existat atâta timp și structurile actuale este simplul fapt că în sistemul precedent un consiliu unificat adopta programele în mod independent, în timp ce în noul sistem a fost introdus Consiliul Special pentru Învățământul General (învățământul preșcolar, primar, mediu general), un Consiliu pentru Învățământul Profesional (învățământul profesional ne-universitar) și un Consiliul Învățământului pentru Adulți.

Ambele rapoarte accentuează însemnătatea învățământului pentru viitorul omenirii. Comisia UNESCO accentuează „credința sa că învățământul are de jucat rolul fundamental în dezvoltarea personală și socială” (Delors 1996, 13). Este clar că învățământul nu este „o vindecare miraculoasă sau o formulă magică care deschide ușa spre o lume în care toate ideile vor fi realizate” (ibid.), învățământul este unul din „mijloacele principale disponibile pentru a nutri o formă mai adâncă și mai armonioasă a dezvoltării umane și prin aceasta de a reduce sărăcia, excluderea, ignoranța, opresiunea și războiul.” (Ibid.)

Pe lângă aceasta, Comisia Europeană accentuează în particular importanța învățământului pentru Europa și capacitatea lui de a se confrunta cu restul lumii. „cum n-ar fi, statele din Europa astăzi nu au o alta opțiune. Dacă ele doresc să fie independente și să servească în calitate de referințe pentru restul lumii, ele trebuie să se ajusteze progresului rezultat din legături economice mai strânse, din investiții mai substanțiale în cunoștințe și aptitudini” (Teaching and Learning 1995, 15).

Ambele elemente – primul, reamintirea părții umanistice a existenței noastre (reducerea sărăciei, excluderii, etc.) și al doilea, starea de a fi gata pentru competiție – sunt de asemenea incluse în Cartea Albă a Învățământului din Slovenia.

Legile proiectate în baza Cărții Albe definesc obiectivele învățământului în modul următor:

- „garantarea dezvoltării optime a indivizilor, indiferent de sex, proveniența socială și culturală, religie, naționalitate, construcția fizică și mintală;

- „promovarea toleranței mutuale, conștientizarea egalității între sexe, acceptarea diferitor persoane și cooperarea cu ei, respectarea drepturilor și libertăților de bază ale omului și copilului, promovarea oportunităților egale pentru ambele sexe și astfel dezvoltarea aptitudinilor de viață într-o societate democratică (Legi 1996, 10).

În plus, unul din cele mai importante obiective ale întregului proces de învățământ este ascuns într-o declarație scurtă care cere de la învățământ „să permită includerea în distribuția Europeană a muncii.” (Ibid., 165).

Place sau nu - concepția raționalistă occidentală se află în spatele cortinei. De aceea drepturile omului și ideea toleranței prezintă baza pentru meditația asupra situației actuale a sistemelor educaționale. Tentativele de a evita Eurocentrismul exagerat al întregii concepții prin citarea exemplurilor din lumea a treia și prin accentuarea faptului că “sarcina învățământului ar eșua dacă nu ar produce cetățeni înrădăcinați în propria lor cultură și în același timp deschiși față de alte culturi cu angajamente față de progresul societății” (Delors 1996a, 6), par a fi o avertizare asupra tensiunii interne a concepției raționaliste a învățământului care exclude nu doar particularitățile naționale, deosebirile culturale, etc. dar de asemenea consideră individul ca fiind unul obișnuit și încearcă să găsească legi generale.

Ce anume stă ascuns la baza atitudinii iluministe față de educație? Direct vorbind, cunoștințele. Or, după cum menționează Delors, primul pilon al învățământului este învățământul pentru cunoștințe. Obținerea cunoștințelor este primul și cel mai important obiectiv al învățământului; de a fi în stare să funcționeze în baza acestor cunoștințe, de a fi sau de a trăi împreună reprezintă obiectivele sau pilonii derivați din obiectivul primar, adică nu pot exista fără el. Este adevărat că insistența doar asupra primului sau excluderea celorlalți trei piloni ai cunoștințelor în mare măsură a afectat existența principiului aproape întotdeauna exclusiv al învățământului formal; însă într-o eră caracterizată de accentuarea insuficienței cunoștințelor ca punct de plecare al

învățământului este necesar de a atrage atenția asupra prezenței nu doar a deficiențelor ci și a marilor greșeli comise în raport cu plecarea de la premisele învățământului spre îndeplinirea și dezvoltarea funcțiilor “non-cognitive”. Într-un mod oarecare pare a fi în plus de a nota că învățământul sub forma unui joc sau altor funcții non-cognitive reprezintă de asemenea educație – deși toate acestea se întâmplă cu ajutorul și prin intermediul funcției cruciale, adică obținerea cunoștințelor care ne oferă puterea de a înfrunta în mod reflectiv lumea în care trăim.

Discuțiile asupra pericolelor față de așa numita școală eficientă, care s-au purtat în timpul elaborării Cărții Albe, și care este în prezent una dintre întrebările ideologice fundamentale, reprezintă mai mult sau mai puțin un semn al unei îndepărtări desconsiderate de la realitate, că domeniul educațional reprezintă de fapt un mediu de lucru și nu un mediu de joacă, și este legat de răspândirea cererilor pentru eliminarea distincției între libertate și necesitate. Procesul educațional reprezintă un proces care în esență aparține necesităților. Libertatea constituie acest proces numai la limitele sale, sau altfel spus – libertatea este constituită în fundalul cunoștințelor. Școala reprezintă o condiție inevitabilă a libertății, pe când inițial este atribuită mediului necesităților.

**

În baza conceptelor expuse în Cartea Albă în Februarie 1996, parlamentul Sloven a adoptat legislația. Marea majoritate a soluțiilor conceptuale, incluse în Cartea Albă sub formă de propuneri, au fost adoptate și în prezent reprezintă cadrul legal în vigoare al structurării – schimbării și păstrării – părților individuale din sistem.

1. Legea organizării și finanțării determină scopurile educației, procedurile pentru finanțarea instituțiilor publice și private din acest domeniu, mecanisme și metode de adoptare a curricula, metode de organizare a educației și împărțirea surselor de finanțare între diferite părți componente ale sistemului, între comunitățile locale și stat, nivelul necesar de obligații cu privire la educație și predare ale corpului didactic.

Consiliile de Experți reprezintă un element tipic în adoptarea curricula. Slovenia dispune de o tradiție îndelungată de curricula cu specific național, și o importantă descentralizare în determinarea conținutului învățământului nu părea să aibă sens, chiar în condițiile schimbărilor care au loc în prezent. Aici este important ca o decizie să fie luată pentru viitor, pe când conținutul subiectelor individuale și a curriculum-ului va fi determinat de Consiliul de Experți, care este numit pe o perioadă de 6 ani și nu va fi supus schimbărilor guvernamentale sau schimbărilor actuale din parlament. Majoritatea membrilor acestor 3 consilii menționate mai sus sunt propuși de către asociațiile universitare și profesionale pentru discipline individuale din acest domeniu (ex. Societatea istoricilor) iar în domeniul educației profesionale, uniunile și camerele de comerț și micul business.

O alta particularitate a acestui sistem care ar părea potrivită într-un timp rezonabil pentru schimbare este nivelul de centralizare a finanțării în pofida faptului că fondatorii instituțiilor preșcolare și a școlilor primare sunt comunitățile locale, guvernul – în special în ceea ce ține de școlile primare – finanțează achitarea salariilor personalului școlar și acoperă majoritatea costurilor operaționale. Comunitățile locale vor finanța construcțiile, întreținerea și standardele extraordinare ale școlii. Este interesant faptul că în procesul adoptării legislației respective, cea mai mare presiune pentru creșterea centralizării de gestiune a venit din partea școlilor care erau convinse că statul ar garanta un standard de bază pentru toate școlile. Pentru ele

numeroasele noi formate municipalități (192), și în multe cazuri mici și slabe din punct de vedere economic au reprezentat o sursă financiară de neîncredere pentru funcționarea normală a școlilor. Neîncrederea față de sursa de finanțare s-a răsfrânt și asupra lipsei de încredere în procesul de garantare a aprobărilor la numirea în funcție a directorilor de instituții preșcolare și școlare. Conform legii, directorul de școală este numit de către consiliul școlii care este de asemenea organul administrativ al școlii. El este alcătuit din reprezentanți ai profesorilor, părinților și a fondatorului.⁷ Candidatul selectat printr-un tender public are nevoie de acordul Ministerului Educației. De asemenea nivelul de centralizare este mai mare decât cel ce se așteaptă în viitor. Legislatorul a stabilit că și aici cererile exprimate de către școli și o parte a publicului profesional trebuie ascultate, cereri care puneau în gardă asupra eliberării extrem de politizate a acordului exprimat de către consiliile locale ale comunității și de către primari. Numirile directorilor cu adevărat politizate care s-au observat după 1990, care ar fi greu de imaginat în majoritatea sistemelor democratice stabile existente, s-au soldat cu cererea pentru luarea deciziilor în mod centralizat. Conform opiniei dominante, acordul exprimat de către ministru ar trebui să depindă mai puțin de politica cotidiană iar responsabilitatea ministrului pentru funcționarea normală a sistemului ar trebui să fie mai mare decât responsabilitatea autorităților locale. Posibil că odată ce structurile autorităților locale se vor stabiliza iar pasiunile politice se vor conțeni, puterea de garantare a acordului va fi reînțoarsă autorităților locale. În același timp, finanțarea va trebui să fie descentralizată.

2. *Legea cu privire la instituțiile preșcolare* introduce caracteristici noi în special în sfera extinderii posibilităților de finanțare a instituțiilor preșcolare private. Ca și în cazul școlilor private (primare sau medii), activitățile instituțiilor preșcolare vor fi finanțate cu 80 procente din fondurile publice sau alocate de către stat pentru educarea indivizilor în cadrul sistemul școlar public. Cu ceea ce conform standardelor europene este un suport financiar

⁷ De regulă el este format din unsprezece membri, din care cinci sunt profesori iar șase care rămân sunt reprezentanții fondatorului, părinții și, în cazul școlilor medii, elevii. (Articolul 46)

substanțial pentru învățământul privat, noi intenționăm să le permitem părinților să-și apere dreptul de „a alege educația potrivită pentru copiii lor”. Posibilitatea de alegere și mai marea posibilitate de a fonda instituții preșcolare și școlare private ar trebui să sporească concurența și să contribuie la îmbunătățirea calității învățământului.

Creșterea calității lucrului ar trebui de asemenea încurajată de către prevederile legislative care stipulează că numărul elevilor din fiecare grupă ar trebui treptat redus cu 25-30%, adică grupele de creșă vor avea maximum 12 copii, iar grupele preșcolare – maximum 22 copii. Odată cu micșorarea numărului de copii în grupă va fi introdus în instituțiile preșcolare un personal cu calificări mai înalte și activități mai variate. Programele de ziua întreagă vor fi suplimentate cu programe de jumătate de zi sau scurte cu o durată între 240-600 ore pe an (Articolul 14). Împreună cu învățământul preșcolar la domiciliu „pentru copiii care nu frecventează instituțiile preșcolare din cauză de boală” (Articolul 19), o instituție individuală ar putea „organiza educația copiilor într-un sistem de grijă familială. Această formă de învățământ și de îngrijire a copilului este realizată în casa părintească de către profesori sau asistenții lor angajați de instituția preșcolară sau de către un tutore particular” (Articolul 18). Cerințele față de calificări sunt ridicate de la cele din școala medie și colegii la gradul de învățământ superior pentru profesori și școală medie de patru ani completă pentru asistenți. Tranziția va fi treptată, deși în acest an a opta generație de elevi intră la cursurile respective din învățământul superior la facultățile din Maribor și Ljubljana.

Conform noii legislații, normele referitoare la numărul elevilor într-un grup sunt deja în schimbare, iar plata de către părinți, care în Slovenia în mediu acoperă 33 la sută din costurile operaționale ale instituției preșcolare publice, este ajustat noilor prevederi.

3. *Legea învățământului primar.* În afară de posibilitatea de a fonda școli private, cea mai importantă schimbare din învățământul primar este introducerea școlilor primare de 9 ani. În Slovenia învățământul primar

coincide cu învățământul obligatoriu care într-un număr de state în afară de școala primară include ani din școala medie inferioară.

Conform Legii (articolul 105), introducerea noii școli primare de 9 ani va fi realizată în mod treptat începând cu anul academic 1999/2000, un număr mic de școli primare vor fi în condiții spațiale potrivite și cu personal potrivit, și cu permisiunea specială a Ministerului se va introduce primul an experimental. Școala primară de 9 ani va deveni obligatorie în anul academic 2002/2003. Copiii vor începe frecventarea școlilor primare de la vârsta de șase ani. Faptul că școala primară în viitor va începe pentru copiii mai devreme, reprezintă o obligație pentru stat de a asigura o medie de un profesor și jumătate pentru fiecare clasă. Profesorii și învățătorii preșcolari⁸ pentru noul an sunt pregătiți printr-un curs special suplimentar care durează aproximativ un semestru de pregătire continuă. Cursul de pregătire suplimentar elaborat de către facultăți a început în octombrie 1996.

Introducerea unei limbi străine mai devreme în școala primară (ore obligatorii în anul 4 – cu 2 ani mai devreme decât în prezent) și posibilitatea de a alege o a doua limbă străină în anul 7 este în concordanță cu dorința de a pregăti tineri pentru integrare care cere abilitatea de a comunica în limbi străine.

Introducerea notării descriptive în primii trei ani ai învățământului primar și al doilea profesor în anul întâi este bazată pe convingerea față de necesitatea școlilor primare care nu vor eticheta problemele începătorilor ci mai curând îi va prezenta lumii cunoștințelor cu încurajare și atitudine ajustată necesităților individuale. Această credință este legată de conștientizarea realității lumii în care trăim și care cere cunoștințe și abilități de a concura cu alții. Notarea descriptivă, asistența în caz de probleme, un număr mai mic de elevi în clase și o echipare mai bună, evaluarea internă a cunoștințelor cu examene naționale la

⁸ În perioada 1990-1996, a fost făcut un experiment școlar într-un număr select de școli Slovene pentru a stabili modelele optime pentru cooperare între doi profesori din aceeași clasă. Pentru mai multă informație vezi: Pucko 1994

sfârșitul anilor 3 și 6 ar trebui să faciliteze o combinație rațională a diferitor elemente care au obiectivul de a îmbunătăți învățământul.

Examinările de la sfârșitul anului 9 sunt parte a examinărilor externe. Cu examinările la sfârșitul anului 3 (limba maternă, matematica și limba străină) și anului 6 (limba maternă, matematica și limba străină) - care nu sunt obligatorii – elevii, profesorii și părinții vor testa cunoștințele acumulate conform standardelor naționale. Rezultatele testelor după primii trei și șase ani prezintă doar informație de răspuns (feedback) – ele sunt un fel de oglindă pregătită de centrul național de examinare în timp ce notarea va fi realizată de către școli conform unei proceduri standardizate.

Ca și în cazul examenului „Matura”, este ilegal de a folosi rezultatele pentru a stabili succesul școlilor și profesorilor sau în oricare alt scop care nu este definit în mod explicit în Lege (Articolul 65). Notarea externă la sfârșitul anului 9 este parte a rezultatelor finale ale școlii primare și reprezintă 50 procente din note la 5 discipline. Trei dintre acestea (limba maternă, matematica și limba străină) sunt obligatorii în timp ce altele două sunt selectate de elevi din disciplinele din știință și studii sociale.

Obiectele selectate din știință și științe sociale reprezintă una din principalele noi caracteristici ale școlii primare obligatorii de nouă ani. „Școala trebuie să organizeze ore în cel puțin trei obiecte opționale din fiecare domeniu. (...) Din disciplinele opționale elevii trebuie să aleagă 3 obiecte, din care cel puțin două pot fi dintr-un grup individual.” (Articolul 17) Sistemul de opțiuni împreună cu predarea și integrarea copiilor cu necesități deosebite introduce în învățământul primar al Sloveniei elemente care elimină plinătatea din așa numita școală primară unificată. Posibilitatea de alegere, nu doar o școală publică ci și una privată, și chiar în cadrul școlii publice de alegere a obiectelor care sunt mai aproape de interesele elevilor și de asemenea de alegere a nivelului în care va fi realizată predarea în anii 8 și 9 la limba Slovenă, matematică și o limbă străină (Articolul 40), reprezintă în sistemul școlar primar o metodă de implementare a unuia din principiile fundamentale – dreptul de a alege.

De asemenea, posibilitatea pentru elevii cu necesități deosebite, de a găsi o modalitate pentru integrare în programul școlar ordinar astfel încât „școala adoptă metodele și formele lucrului și face posibil pentru ca ei să participe la lecțiile suplimentare și alte forme de ajutor individual și de grup” (Articolul 12), semnifică posibilitatea de mai apoi de alegere a formei învățământului. (Articolul 5)

3.1 În pofida faptului că acestei posibilități de a alege putem adăuga posibilitatea învățământului la domiciliu (Articolele 88-92), o mare dezbatere a fost începută în Parlament doar de una din aceste posibilități sau drepturi de a alege.

Propunând punerea în vigoare a posibilității de a dezvolta școlile private, ministerul care a propus legea a decis să separe învățământul confesional și public. Articolul 72 al Legii Finanțării și Organizării stipulează că „în instituțiile și școlile preșcolare publice activitățile confesionale nu vor fi permise.”

Învățământul confesional religios, rituale religioase, conținutul disciplinelor școlare este parte a învățământului privat și nu a școlilor publice.

În dezbaterile publice în timpul adoptării acestei legislații, acest sistem a fost cu insistență atacat de biserica catolică, care afirma că în așa mod drepturile constituționale ale cetățenilor au fost violate, în timp ce a uitat despre articolul 7 al Constituției care stipulează: „statul și comunitățile religioase trebuie să existe separat.” Prin exercitarea presiunii asupra parlamentarilor, cercurile bisericesti radicale încercau să oprească autonomia școlară clar stabilită, astfel dorința lor de a domina în domeniul învățământului a fost scoasă la iveală.⁹

Biserica catolică considera că există o contradicție între Legea cu privire la Organizare și Finanțare, constituție și declarațiile internaționale ale drepturilor omului; totuși Legea a inaugurat sistemul care a permis oamenilor să aleagă un învățământ privat, și care de asemenea a permis unei școli finanțate din banii

⁹ Vezi: Kodelja 1995.

publici să ofere învățământ în spiritul unei confesiuni aparte, în același timp nepermițând un sistem care în domeniul învățământului public a adaptat învățământul unui orizont conceptual particular.

Cercurile radicale din biserică vedeau o controversă în sistem care interzicea activității confesionale în școala primară, în timp ce ca parte a disciplinelor opționale din ultima triadă a motivat școlile să ofere pe lângă științele sociale și discipline umanitare o educație ne-confesională despre religie și morală. (Articolul 17)

În mod aparent cercurile religioase erau conștiente că odată cu implementarea posibilității de a alege, oferind informații despre religiile lumii ca o disciplină ne-confesională în școlile publice, ei au pierdut spațiul de manevră pentru insistențele lor asupra imposibilității predării diferitor religii, și aici ei au cedat dorinței ascunse de a domina în învățământul public.

Dreptul de a obține cunoștințe suplimentare despre religii într-un mod ne-confesional nu era o problemă doar pentru extremiștii din biserica catolică, ci și pentru o parte din aripa stângă care vedea orice predare a religiilor ca o concesiune din partea bisericii și o ideologizare reînnoită a învățământului public din Slovenia.

Astăzi – aproape cu patru ani mai târziu, când Consiliul Experților a adoptat programul cu privire la disciplina ne-confesională opțională a religiei și a eticii, se pare că decizia adoptată de majoritatea parlamentară, care s-a pronunțat negativ asupra educației publice confesionale și care a spus “da” oferirii cunoștințelor despre religie pe de o parte și a spus “da” dreptului de a alege predarea confesională în școlile private pe altă parte, a avut dreptate. Totuși biserica continuă să ceară “respectarea drepturilor sale”.

4. *Legea cu privire la școala medie* nu introduce vreo schimbare esențială de structură în cadrul sistemului. În pofida faptului că ea introduce așa numitele școli medii tehnice, care oferă programe de studii pentru patru ani, în acest fel s-au rezolvat doar problemele care au apărut la așa numitele școli tehnice

odată cu introducerea examenului Matura. Clasele, în cadrul acestor școli, care până în prezent au pregătit examenul de maturitate, în viitor vor fi stabilite la începutul școlii medii și vor fi separate de clasele obișnuite de o orientare tehnică. Altfel, legislația în totalitate nu introduce importante trăsături sistematice noi, iar adoptarea legii cu privire la examenul de maturitate, care a fost redactat și așteaptă să fie adoptat de către Parlament, legislația va completa schimbările din domeniul educațional ceea ce va conduce la studiile universitare care au început la sfârșitul anilor optzeci.

5. *Legea cu privire la învățământul profesional* în comparație cu cea pentru școlile medii, impune pași importanți spre restructurarea domeniului educațional. Aceasta permite existența unui sistem dublu de educație, într-o formă alterată ea permite reintroducerea așa numitului sistem de ucenicie, care pune accentul pe lucrul practic educațional pentru dobândirea unei profesii și grija pentru o educație de succes este transferată de la școală la comerciantul privat și la afacerea lui. Totuși la luarea deciziilor în acest domeniu, legea include camerele de comerț și businessul mic, precum și uniunile (vezi articolul 14-16). Fiecare parte, inclusiv statul, acționează ca partener în domeniul educației profesionale. În mod natural, nivelul de dezvoltare al sistemul dublu va depinde de puterea și cooperarea partenerilor. Legea oferă doar o oportunitate, precum oferă și alte posibilități foarte largi. În caz de neprospere a unui parteneriat, statul va dispune încă de un sistem operațional numit sistem de organizare educațională anuală din cadrul școlilor publice profesionale.

Pe marginea implementării sistemului dublu, ar fi prudent de menționat că odată cu separarea educației profesionale și a celei de vocație de pregătirea examenului de maturitate în programa de școală medie, un caracter dublu s-a reintrodus în educația profesională și pentru studii continue la universitate. Reintroducerea dualismului a părut sensibilă pe baza evaluărilor referitoare la pregătirea elevilor atât pentru profesii cât și pentru studii universitare ulterioare nu a îndeplinit în mod satisfăcător nici una din cele două sarcini stabilite.

Legislația nu permite existența unității menționate mai sus, dar oferă posibilitatea absolvenților din două verticale separate de a se transfera la un nivel sau altul după luarea examenului de maturitate sau a altui curs de vocație. După absolvirea unui gimnaziu general sau tehnic este posibil de a obține o calificare profesională în lipsa luării examenului de maturitate, după urmarea cursurilor profesionale de un an care oferă posibilitatea de îmbogățire a cunoștințelor generale cu unele mai specializate și practice din domeniul educației profesionale oferite absolvenților de gimnaziu. Un fundament larg de educație generală face posibilă existența unui înalt nivel de flexibilitate profesională. Acest tip de educație este accesibil de asemenea persoanelor angajate în câmpul muncii, dar care nu posedă calificarea profesională necesară. Pe de altă parte, absolvenții școlilor medii care doresc să susțină examenul de maturitate (Matura) și să-și continue studiile la universități vor avea posibilitatea de a se înscrie la cursuri de maturitate de un an. Programe similare vor fi oferite persoanelor adulte care doresc să susțină întreaga examinare de maturitate sau părți individuale ale acesteia. Recent, în discuțiile asupra probelor de Matura, Ministerul Educației a propus inaugurarea unui al cincilea subiect posibil sub formă de condiție de intrare pentru spectrul limitat (din cadrul verticalei profesionale) de programe universitare.

Următoarea nouă caracteristică importantă care s-a instituit în mod legal în cadrul sistemului de educație profesională este posibilitatea de a face studii ne-universitare după școala medie în cadrul colegiilor profesionale. „După absolvirea școlilor tehnice și a școlilor tehnice profesionale, există posibilitatea de a continua studiile la un liceu tehnic de doi ani care urmează absolvirii școlii medii. Așa numitele examene diferențiale fac posibil ca candidații care au susținut examenul de meșteșugăș pentru a se înscrie la aceste colegii. Ele fac parte din sistemul de învățământ profesional; cu toate că reprezintă o formă specială de educație terțiară, ele sunt separate de studiile superioare. Ele sunt diferite de instituțiile ce oferă studii superioare profesionale prin faptul că comportă un caracter practic de piață. Ele sunt concepute pentru inginerii de fabrici care necesită un înalt nivel de cunoștințe generale și profesionale precum și experiență practică extensivă directă în

cadrul unor procese tehnologice mai solicitante. Aceste școli lichidează lacuna care a existat până acum între studiile medii și cele superioare.” Adoptarea legii a permis introducerea programelor pentru colegiile profesionale în centrele regionale din afara orașelor Ljubliana și Maribor – spre exemplu: în Velenje (electronică), Bled (servicii și turism), Novo Mesto (inginerie mecanică) și în Celje (confecționarea uneltelor). Programele noi sunt de obicei instituite în jurul centrelor puternice de școală medie.

În comparație cu cele discutate mai sus, Legea cu privire la Studiile Superioare a fost adoptată în 1993. Educația superioară include universitățile (Universitatea din Ljubliana, 1919; Universitatea din Maribor, 1975) și instituțiile independente de învățământ superior (la moment există două instituții post-universitare și cinci instituții profesionale de învățământ superior). Există de asemenea și câteva instituții profesionale de învățământ superior care aparțin universităților. Există două tipuri de programe de studii universitare: universitare (pe o durată de la 4 la 6 ani) și programe profesionale (pentru o durată de 3 ani, în mod excepțional 4 ani). Programele universitare sunt bazate pe cercetare; condițiile de admitere reprezintă susținerea cu succes a examenului Matura. Programele profesionale sunt aplicate în natură și includ o pregătire practică. Solicitanții trebuie să susțină examenul Matura sau examenul final de absolvire a școlii medii. Programele postuniversitare oferite sunt programe de specializare (2 ani), masterat (2 ani) și doctorat (4 ani). Legea cu privire la Studiile Superioare urma să fie modificată până la sfârșitul anului. O mai mare autonomie financiară (alcătuirea bugetului pe bază de plăți totale) va fi introdusă iar premisele vor fi ulterior în posesia universității și nu a statului.

6. *Legea cu privire la educația pentru maturi* a oferit un nou cadru sistematic pentru educație, care crește în mărime și importanță. Perioada care vine sigur va fi marcată de multiple forme de obținere a cunoștințelor, care vor fi necesare atât pentru lucru cât și pentru viața în cadrul lumii complexe a democrației reprezentative și mai mult economiei de piață. Programele „pentru mărirea nivelului educațional și cultural al populației, alfabetizarea

funcțională, ... educația pentru democrație, studierea limbilor străine” (Articolul 7) și așa mai departe, va reprezenta fără îndoială o importantă condiție pentru implicarea normală în deceniul care vine.

Este realist de a ne aștepta că vom fi martorii unei educații suplimentare continue și a instruirii pentru lucru, care nu va fi subordonată criteriului educației formale. Introducerea așa numitului sistem de certificate și mărturie pentru cunoștințele acumulate, care de fapt permite persoanelor să obțină prin intermediul sistemului de credite o educație publică valabilă (Articolele 7-9), va elimina sistemul educației pentru maturi din tradiționala „cale urmată în mod general de individ, care de multe ori este o căutare de documente de calificare.” (Predare și învățare 1995, 7) Pentru legea care guvernează educația matură în Slovenia, este adevărat că deși ea nu pune întrebarea asupra „metodei tradiționale ca atare, ... ea susține că o atitudine mai deschisă și mai flexibilă ar trebui adoptată cu privire la aceasta.”(ibid.) Ideea cu privire la așa numita „cartelă a calificărilor personale” va obține o circulație crescândă în Slovenia, care este de altfel tradițional orientată spre valoarea calificărilor documentare.

În cazul Sloveniei adoptarea acestei filosofii este extrem de importantă, deoarece în cadrul structurii populației sale ea conține un grup important de oameni care dețin un nivel relativ jos de educație formală și care va necesita suplimentări majore a cunoștințelor lor înainte ca ei să înceapă activitatea lor de lucru. Nu va fi posibil de a substitui deficitul cu patru tipuri formale de educație și va fi necesar de a dezvolta cât mai multe tipuri diferite de educație neformală, astfel compensând deficitul existent din generația precedentă.

Programa națională de educație pentru adulți, care se fondează pe legea adoptată de parlament, a fost deja redactată și ar trebui să fie supusă unei lecturi de către guvern în aceasta toamnă și mai apoi în parlament. Un lucru mai important chiar – anul acesta ministerul educației și ministerul muncii au lansat programul pentru șomerii numit Programul 5000.

Mai întâi Cartea Albă (1993-1995), apoi codul legislativ (1996) și apoi re-alcătuirea curriculum-ului. Aceasta a fost ordinea evenimentelor prevăzute la începutul schimbărilor sistematice – reforma sistemului educațional din Slovenia.

1. Ca urmare a celei de a doua lecturi a legislației în parlament, când a fost clar care urmau să fie elementele esențiale ale noii legislații, Ministerul Economiei a propus numirea Consiliului Național Curricular (CNC), un grup de experți din diferite domenii referitoare la educație. Guvernul a însărcinat Consiliul să determine, luând în considerație principiile de bază grupate în Cartea Albă a Educației din Slovenia și noua legislație, scopurile fundamentale ale schimbării în conținutul curriculum-ului; de numire a comisiilor pentru domenii specifice (pentru instituțiile preșcolare, școlile primare, școlile medii, învățământul profesional și învățământul pentru adulți) și disciplinele; și de coordonare a lucrului comisiilor și prezentare a propunerilor către consiliile de specialiști cu privire la programele referitoare la întreaga axă verticală a educației, îndeplinite și coordonate în comun.

2. „Consiliul Național Curricular (CNC) era conștient că nu exista o soluție unică pentru schimbările curriculare, astfel primul pas făcut de CNC a fost de a se familiariza cu experiența altor țări. CNC a studiat cu atenție strategiile de schimbare precum și dificultățile majore cu care alte țări s-au întâlnit.” (Svetlik, Barle, 1999) În acest mod CNC a urmat filozofia reformei sau a schimbării: experții utilizau fără încetare cunoștințele și experiența deja acumulate în alta parte încercând să găsească cea mai bună soluție.

„O viziune comună asupra schimbărilor curriculare a fost adoptată în documentul intitulat *Ghidul Reformei Curriculare*. Acest document a fost trimis tuturor instituțiilor de învățământ în luna iunie 1996. Ghidul includea un context larg al sistemului de învățământ din Slovenia, cele mai mari dificultăți, scopuri și țeluri ale schimbărilor curriculare, strategia pentru rezolvarea

problemelor, valorile majore, strategia precum și programul reformei curriculare. Acest document a reprezentat baza și îndrumările pentru lucrul de mai departe al CNC și al organelor lui.”(Svetlik, Barle, 1999)

Unele dintre cele mai importante organe erau cinci comisii curriculare de domeniu numite de către CNC pentru învățământul preșcolar, educația obligatorie, școlile medii, instituțiile de învățământ tehnic și profesional, precum și pentru educația pentru maturi. Aceste comisii includeau 80 de experți din universități, institute, instituții economice și de învățământ. Ele aveau misiunea de a asigura coerența programului în domeniile lor de activitate.

CNC a numit 42 comisii disciplinare și inter-curriculare care însumau 278 de experți. Comisia disciplinară aducea propuneri cu privire la programele de studii pentru toate părțile componente ale sistemului de învățământ. Astfel, integrarea / diferențierea pe verticală a disciplinelor trebuia asigurată. Datorită complexității învățământului tehnic și profesional au fost alcătuite 27 comisii curriculare de program care aveau în total 158 experți. În total mai mult de 500 de experți erau implicați în cadrul tuturor comisiilor curriculare. Aproximativ 40% din ei au fost profesori. În plus – și aceasta este una din părțile decisive ale reînnoirii curriculum-ului – toți profesorii începând cu învățământul pre-primar până la învățământul mediu au fost incluși în reînnoirea și elaborarea noului curriculum.¹⁰

¹⁰ Svetlik și Barle (1999) descriu această procedură utilizând educația obligatorie drept exemplu:

“Comisia curriculară pentru educația obligatorie a făcut o analiză a programului existent în comparație cu programele altor țări. În baza acestei analize ea a pregătit o propunere pentru un nou program și orar.

Conform propunerii pentru orar și timpului alocat disciplinei specifice sau domeniului disciplinar, comisiile curriculare de domeniu au elaborat primele proiecte ale programelor pentru disciplinele lor. Înainte de aceasta ele au analizat cel puțin trei programe de învățământ din alte țări europene.

Comisia curriculară a organizat mai apoi un seminar pentru toate comisiile disciplinare unde au fost puse în discuție proiectele. Apoi ele au revizuit proiectele lor din perspectiva inter-curriculară.

Noua versiune a proiectelor au fost trimise eșantioanelor de profesori, adică la 20 procente din profesorii din Slovenia care predau un subiect anumit. Cercurile de profesori au discutat proiectele și au trimis comentariile și propunerile lor comisiilor disciplinare respective.

O discuție aprinsă a avut loc în timpul reînnoirii curriculum-ului. În perioada dintre primăvara anului 1998 și primăvara anului 1999 toate programele, cu excepția unor programe foarte diversificate din domeniul educației profesionale, au fost acceptate de către Consiliul Experților.

2.1. S-au inițiat dezbateri pe marginea reînnoirii curriculum-ului, care se aștepta să aducă cu sine mai multe programe armonizate în comun din cadrul părților individuale din sistem și să elimine duplicarea inutilă a materialului. Ele luau în considerație necesitatea societății moderne de a privi cunoștințele numai ca simplu mijloc pentru atingerea anumitor scopuri dar și ca un rezultat în sine: „baza ei reprezintă plăcerea de a înțelege, de a ști și de a descoperi.” (Delors 1996, 87)

În privința cunoștințelor non-instrumentale, „mintea bine antrenată necesită o bază largă și oportunitatea de a studia un număr restrâns de discipline în profunzime. Ambele trebuie încurajate în decursul întregii perioade de educație a persoanei”(Ibid.)

Nu avem nevoie de nimic ce are legătura cu totul ce rezultă din ignoranța universală și superficialitate, nici de metode de predare în forma învățării fără o adresare profundă a cunoștințelor care este rezultatul eforturilor predecesorilor noștri și a generației noastre, „învățarea de a ști presupune o

Comisiile disciplinare au analizat comentariile lor: ei puteau să le includă în noul proiect sau să le explice profesorilor de ce comentariile lor nu au fost incluse. Apoi noile proiecte (împreună cu analiza remarcilor profesorilor) au fost trimise tuturor profesorilor Sloveni.

Ei au discutat proiectele și au notat comentariile lor. Toți profesorii au avut posibilitatea de a completa un chestionar. De fapt 70-80% (în dependența de disciplină) din profesori au procedat în acest mod. Chestionarele au fost analizate separat pentru fiecare disciplină și an.

În baza acestor analize a fost realizată a patra versiune a fiecărui program de studiu care apoi a fost trimis eșantioanelor de profesori în martie 1998. Ei au putut compara noua versiune cu cea veche și determina care și câte comentarii și recomandări au fost incluse de către comisia disciplinară în noua versiune a programei de studii. După prezentarea noilor versiuni ale programelor de studii eșantioanelor profesionale a fost pregătită ultima versiune pentru a fi discutată în cadrul cercurilor de profesori în mai 1998. Iarăși procedura a fost similară. De fapt patru versiuni de programe de studii au fost realizate doar în baza propunerilor profesorilor. Versiunea „finală” a fost pregătită după discuția în cadrul comisiilor curriculare de sector în mai și iunie 1998.

Comisiile curriculare de sector au revizuit toate programele și după ce s-a stabilit ca ele au fost actualizate în mod adecvat (conform recomandărilor adoptate), au fost prezentate Consiliului Național Curricular. CNC a luat decizia privitor la propuneri. Când ele au fost considerate adecvate Consiliul le-a trimis Consiliului Practicienilor, creat în timpul reformei curriculare. El avea rolul să evalueze propunerile în termeni de aplicabilitate. El putea cere completări iar CNC trebuia să le considere înainte de a trimite documentele Consiliului de Experți pentru adoptare.

învățare de a învăța, implicând puterea de concentrare, puterea memoriei și gândirii. (...) Folosirea memoriei este un antidot necesar împotriva supraîncărcării cu informație instantanee parvenită din mijloacele de informare, ar fi periculos de imaginat că memoria a devenit inutilă din cauza capacității incredibile de a stoca și de a transmite informația care se află acum la dispoziția noastră. Cu siguranță trebuie să fim selectivi în ceea ce învățăm pe de rost, însă facultatea memoriei de a face asocieri, specifică oamenilor trebuie cultivată cu atenție. Toți specialiștii sunt de acord că memoria trebuie antrenată din copilărie și că este inoportun de a elimina din școală anumite exerciții tradiționale considerate plictisitoare.” (Ibid.88)

Accentuarea cunoștințelor și învățării mai profunde în forma memorizării desigur nu semnifică doar antrenarea creierului și cunoașterea materialului. Ea implică mult mai mult. Cunoștințele care nu sunt doar superficiale și imprecise ne permite să descoperim sensul fenomenelor individuale, ne permite să cunoaștem lucrurile care sunt ascunse după un anumit nivel de cunoștințe, ne învață să fim compleți, ne dezvăluie de diletantism, ci încurajează aplicarea lor în practică. Este dificil de a spune cât de departe a mers reforma curriculară din Slovenia în această privință; va trebui să așteptăm și să vedem.

Considerările conceptuale, legislația și programele modificate nu înseamnă nimic dacă în sistemul de învățământ nu există condiții materiale potrivite pentru funcționarea lor.

Relevanța condițiilor materiale de cele mai multe ori poate fi măsurată prin cota produsului național brut pe care țara îl alocă pentru învățământ. În anii recenți Slovenia a susținut decizia de a restructura sistemul de învățământ cu o cotă mai mare a PNB alocat învățământului. În 1991, conform metodologiei UNESCO noi am investit 4,76% din PNB în învățământ; în perioada 1991-1999 fondurile au constituit aproape 6% din PNB.

Mai multe fonduri au fost alocate pentru oferirea premiselor pentru lucrul studenților și profesorilor. Au fost de asemenea investite fonduri suplimentare în echiparea școlilor, și în special echiparea școlilor cu calculatoare.

În OECD proporția medie între restul surselor financiare și resursele financiare destinate cheltuielilor de capital constituie 9 procente, în Slovenia ea a alcătuit 9 procente în anii recentți, astfel atingând un nivel de investiții care pe termen lung va permite o renovare normală a sistemului, în special considerând că produsul național brut va continua să crească.

În perioada în care exista un declin a numărului de copii înscriși în anul întâi al școlii primare și în același timp se observă o creștere a numărului persoanelor care frecventează instituțiile post-secundare ne-universitare și universitare, o finanțare relativ stabilă a învățământului este importantă și va constitui o măsură a înțelepciunii guvernului care va conduce Slovenia în perioada celor mai numeroase generații de absolvenți ai învățământului mediu și post-secundar.

BIBLIOGRAFIE.

- CIMPERLE, J., VOVKO, A. (1987). Solstvo na Slovenskem skozi stoletja, Slovenski solski muzej, Ljubljana.
- DELEON, A. (1996). „Learning to be in retrospect. The UNESCO Courier, April 1996.
- DELORS, J. (1996) Learning: The treasure within, UNESCO, Paris.
- DELORS, J. (1996a) Education for tomorrow. The UNESCO Courier, April 1996.
- Kodelja Z. (1995). Laikna sola – pro et contra, Mladinska Knjiga, Ljubljana.
- Krek, J. (Ed.) (1995) „Uvod”, Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, Ministrstvo za solstvo in sport, Ljubljana.
- MILHARCIC-HLADNIK, M., Sustersic, J. (Eds.). (1986) Solska reforma je papirnati tiger, Krt, Ljubljana.
- ODGOVORI na vprasanja Evropske unije (1996). Vlada Republike Slovenije, Ljubljana.
- PUCKO, C. (1994), Dugace v drugacno solo, Ljubljana
- PRUNK, J., (1996) A brief history of Slovenia. Zolozba Grad, Ljubljana.
- SVETLIK, I., Barle, A. (1999) Curricula Reform: Profession and Politics – The case of Slovenia.

SIMENC, M., KREC, J. (1996) Zasebno solstvo/Private education, Ministrstvo za solstvo in sport, Ljubljana
Teaching and Learning – towards the Learning Society, White Paper (1995), European Commission, Brussels, Luxembourg
TOCQUEVILLE, A. De (1858/1967). L'ancien regime et la Revolution, Gallimard, Paris.
ZAKONI (1996) Ministrstvo za solstvo in sport, Ljubljana.

Translation was enabled by U.S. Democracy Commission Grant